

【研究ノート】

高機能広汎性発達障害児の思春期・
青年期における「自己意識」の発達

——顕在的セルフアウェアネスの
発達段階に着目した文献的検討——

西 田 充 潔

研究ノート

高機能広汎性発達障害児の思春期・青年期における「自己意識」の発達
——顕在的セルフアウェアネスの発達段階に着目した文献的検討——

西 田 充 潔

目 次

はじめに

- I. HFPDD 児の思春期・青年期
- II. HFPDD 児の自己意識
- III. 顕在的セルフアウェアネスの問題
- IV. 顕在的セルフアウェアネスと情動の関連
- V. 「レベル5」の測定課題について

おわりに

- 注
- 付記
- 文献

はじめに

これまで高機能広汎性発達障害（以下、HFPDD）と呼ばれてきた、アスペルガー症候群や高機能自閉症といった知的発達に遅れない自閉症スペクトラム障害の子どもたちには、思春期以降に種々の不適応的な状態を呈する者がいることが報告されてきている（桐山,2008, 橋本,2009）。このような子どもたちが、いわば二次的に適応の問題を示すことについては、発達障害の特性といわれる認知的な凸凹や、それと関連して周囲との関係性から生じる心理的ストレスなど、対人関係上の課題が指摘されている（上手,2013）。

このような問題が、近年注目されるようになったことの背景には、2007年度から義務教育諸学校において開始された特別支援教育によって、通常の学級に在籍してきたHFPDDのある児童・生徒（以下、HFPDD児）に対

して、中等教育諸学校においても急ピッチで対応が進められたことや、こうした特別な教育的支援を受けつつ進学し、大学などの高等教育機関にも在籍するようになったこと（日本学生支援機構,2013）、またその反面として、学校不適応などへの対策が発達障害の視点をもって検討されるようになってきたことなどがあるといえよう。このような時代的な背景とともに、そもそもHFPDD児が有する「特性」とはどのようなものであるのか、ひいてはそれが思春期・青年期において、どのような特徴を示すものであるのかは未だ研究の途上にある。こうした「特性」が、思春期・青年期の子どもたちの対人関係上の様々な課題、とりわけ「自己」を「他者」との関係の中で捉え、「自己」を社会的存在として認知することの発達的特徴については、種々の議論が交わされているところである（例えば、滝吉・田中,2011）。

本研究では、これらの状況を踏まえ、HFPDD児の特に思春期・青年期において、①「自己」を社会的存在として認知すること、すなわち自己意識⁽¹⁾（セルフアウェアネス self-awareness）がどのような発達の特徴を有すると捉えられるか、また、②それを実証的に検討する方法についてはどのような研究的枠組みが妥当であるかを論考し、今後の研究課題について検討する。そして、HFPDD児の思春期・青年期における発達の課題を捉える視座について議論したいと思う。

I. HFPDD 児の思春期・青年期

一般的・定型発達の、子ども期の発達段階としての思春期・青年期は、「自我同一性」の課題に直面することによって、“自分とは何者であるか”，“自分らしく生きるとはどういうことか”といった「自己」へのメタ認知的な枠組みによる捉え直しがみられるようになるとされてきた。この過程においては、自分の身近な周囲にいる同年齢の子どもたちからなる「仲間集団」への「成員性」、すなわち友人たちと共同で行われる種々の活動への参加といった行為を通して培われる“帰属意識”が重要な役割を担う。「仲間集団との友情は、仲間意識や喜びと同様に情緒的な親密性、支持、理解の機会をもたらししてくれる」ものであり、思春期・青年期におけるそれは、「成人期における社会集団の成員性に先行するものである」とされてきた（ニューマン・ニューマン, 1984）。つまり、この時期に、身近な他者である友人らとの対人関係を円滑に機能し得るものとして保持することが、その後の発達の課題としても重要であるとされているのである。

それではHFPDD児の場合はどうか。この点については、「コミュニケーションがうまく取れなかったり、集団での行動や仲間関係が思うようにいかなかったり、あるいは自分自身をなかなか客観視しにくい発達障害者にとっては、まさにこの点での躓きが予想以上に大きくな」ることが指摘されている（橋本, 2009）。例えば、上手（2013）はこの点について、「自分は周囲とは何か違う、変だと違和感を持ちながらも、コミュニケーションの苦手さから、他者との関係の中でその不全感を解決することが難しく、かえって孤立感を高めるという悪循環が生じやすい」と述べ、思春期以降のこうした対人関係上の躓きが、後の成人期以降にも影響を与える可能性について、臨床事例とともに、端的に示している。

このような思春期・青年期における対人関

係上の躓きは、種々の二次的な適応上の課題となって現れることがある。桐山（2008）は、HFPDD児が思春期において学校不適応を示した場合、HFPDDではない適応障害の事例とは異なり、「注意の切り替え」と「細部への注意」のコントロールが苦手なことによって、「失敗体験や過去の出来事にこだわり、別の視点で見たり、新たな考えができずに止まってしまう、対人関係に不安を感じたり、緊張した結果、不登校という症状を起こしている可能性が考えられる」と述べ、こうした点についての状況を正確に把握した上での支援の必要性を示唆している。また、井上・窪島（2008）は、発達障害を背景にもつ学校不適応について文献的に検討し、①早期のスクリーニングによって障害の特性に応じた適切な指導を行うとともに、②幼保各園から高等学校までという幼児期から思春期・青年期にかけて、対応方法などを引き継いでいく“縦の連携”の重要性を指摘している。

このように、思春期・青年期は、その年代の子どもたちにとって、同年齢集団としての“友人”といった他者との対人関係を基盤とする中で自分自身を捉えていくことが、その後にも影響するということからしても特に重要な時期であるといえる。そして、発達障害、とりわけHFPDDのある子どもにとっては、その認知的特性とも関連し、「周囲との違い」を認識すること、そして周囲からの障害の“見えにくさ”に伴う不適切な関わり方（いじめ・からかいなど）としての対人関係性が、成人期以後にまで負の影響を及ぼす可能性があり、大きな課題となるのである。

II. HFPDD 児の自己意識

先に述べたように、HFPDD児であっても、思春期・青年期には「周囲との違い」を認識するようになることは、これまでも報告されてきている。例えば、1943年に自閉症が初めて報告されて以降（Kanner, 1943）、同研

究グループによって1953年から1971年まで追跡調査がなされ報告された事例では、彼らが10代の頃には、同級生らと自分との違いに言及する様子が克明に記述されている(Kanner et al.,1972)。また、国内のHFPDD当事者による自伝的回想の中には、思春期に入るところから自分が同級生らとは異なることに気づき、そして「小児自閉症」と表紙に書かれた書籍との出会いによって自らを理解するに至った際、『『変』な自分を、直さなければ。』と考えたとのことが記述されている(森口,1996)。

ところで、このような他者との関係性からの「自己」の認識は、定型発達のにはどのような過程をたどるのであろうか。Rochat (2003) は、乳幼児が「いつ、どのようにして自己意識を持つようになるのか」について、鏡に映る自分の姿に対してどのように反応するかという鏡像認知の実験結果を例に、「セルフアウェアネス self-awareness」の発達段階を次のように述べている(表1参照)。まずは「レベル0：混沌Confusion」として、「セルフアウェアネスが未発達」な前段階から始まるという。この段階では、鏡に映る物が実物と区別されず、自分の姿ですらそのようには認識できない状態と説明される。次いで、「レベル1：分化Differentiation」の段階では、鏡に映る物は、自分の周囲の実物世界とは異

なるものであることが認識される。つまり鏡像をそれと分かりはじめるのである。そして、自分の体の動きとして感覚的に捉えられるものは、他の物体とは異なるものであることへの認識がなされるようになる。この段階において初めて「自己self」が他の物体とは異なるものとして分化すると述べられている。「レベル2：状況Situation」は、現に目に見えている鏡像が、自分の体性感覚として感じられる自分の体と一致していることを理解する段階である。つまり正に“今”という「状況」において自己を理解していることの表れであるという。なお、これら「レベル0」から「レベル2」までを「潜在的セルフアウェアネス implicit self-awareness」の段階と呼び、次に述べる「レベル3」から最終の「レベル5」までを「顕在的セルフアウェアネス explicit self-awareness」の段階としている。

「レベル3：同定Identification」の段階では、鏡に映る姿が「わたし」として再認できるようになる。これは進化心理学の研究法としても有名な「ルージュ課題」によって確認することができる行動であり、鏡像の鼻頭に“赤のマーク”が見えるときには、自分自身の鼻頭にもそれが付いているということが分かる。つまり、鏡像を「自己」として同定できるということである。次いで「レベル4：永続Permanence」の段階では、鏡に「いま、

表1 Rochat (2003) による「セルフアウェアネス」の発達段階

レベル0：混沌Cofusion	セルフアウェアネスが未発達な前段階
レベル1：分化Differentiation	「自己」が他の物体とは異なるものとして分化
レベル2：状況Situation	視覚と体性感覚とが一致し、今の状況として理解
レベル3：同定Idetification	鏡に映る視覚像を「わたし」として再認できる
レベル4：永続Permanence	時間や服装等に関わらず、永続する「自己」を認識
レベル5：自己意識もしくはメタ自己覚知Self-consciousness or “meta” self-awareness	自分を“一人称”として理解するのみならず、“三人称”の視点から理解できるようになる

Rochat (2003) を参考に筆者作成

ここで「映る姿」だけではなく、それが「自己」としての連続性を持つことが理解ができるようになる。例えば写真や動画として映る姿について、違う場所や違う服装で撮影されたものであっても、それが自分であると分かるようになる。つまりは、時間や見た目が変わっても、それらを通して永続する「自己」を認識できるようになるのである。そして最終段階である「レベル5：自己意識Self-consciousness、もしくはメタ自己覚知⁽²⁾“meta”self-awareness」では、自分を“一人称”として理解するだけではなく、“三人称”の視点から理解するようになる。つまり、社会的な視点から、自分が他者にどのように見られているか、他者の心にどのように捉えられているかを理解するようになるのであり、他者に投影された「自己」というものが理解されるのである。これにより、自尊心や羞恥心といった感情が伴うようになると述べられている。

Rochat (2003) は、このような6つの段階によって「自己」の発達が展開すると説明したが、最終の「レベル5」に相当する種々の行動は、定型発達のにはおよそ4～5歳頃以降に見られ始めることも述べている。この年齢は、例えば誤信念課題(Wimmer・Perner,1983)を通過し始めるなど「心の理論」の獲得時期とも一致することからも、「自己」についてのメタ認知的な表象がなされる段階であることが分かる。一方でHFPDD児は、このような「心の理論」課題を、言語発達年齢が9歳を過ぎてから通過することが示されており(Happe,1995)、またそれは彼らに特徴的な方略によってなされていることが示されている(別府・野村,2005)。すなわち言語的に課題構造を理解し、言語的な理論付けによって他者の心的状況を理解するという方略をとるようなのである。このような結果はまた、思春期以前には他者の視点や心の状態にあまり関心がないということ(Frith・

de Vignemont,2005)、言い換えれば、他者から自分がどのように捉えられているのかということについては、思春期以降になってようやく捉えられるようになっていくことを示唆するものといえよう。また、野村・別府(2005)は、HFPDD児の自己概念の発達について、他者との関係における自己としての「対人的自己」に言及する者の割合が、小学生よりも中学生年齢になると増大することを示した。そして、対人関係の質的な障害としての自閉症特有の問題についても、特に思春期以降は彼ら自身が目的意識を持った上で種々の支援的取り組みを行うことの重要性を示唆している。

これらのことから、思春期・青年期のHFPDD児においては、「心の理論」獲得に象徴されるように、他者の心的状況についての理解がなされ始めること、またそれと関連して他者から捉えられる「自己」についても、自らとの関係性の視点から捉えるようになることが分かる。ただし、滝吉・田中(2011)が明らかにしたように、そのような他者との相互交渉を通しての「自己」の捉えは否定的な傾向があることが考えられるため、思春期以降の支援を検討する際には、この点を重視する必要があると思われる。

Ⅲ. 顕在的セルフアウェアネスの問題

先に述べたRochat(2003)による自己意識の5レベルモデル(レベル1～レベル5)では、「レベル3」以降を「顕在的セルフアウェアネス」とし、鏡像や映像、他者の視点など外的に捉えることのできる「自己」についての意識とされている。この考え方をもとに、Legrain et al. (2011)は、22から32ヵ月の28名の定型発達幼児を対象に、顕在的セルフアウェアネスの3つのレベルそれぞれに対応した実験課題を用いて、それぞれにどのような通過の様相がみられるかを検討している。「レベル3」の測定に対応した課題は、鏡を

用いた「ルージュ課題」と同様であり、対象の幼児を鏡の前に座らせて、ひそかにカラーステッカーを前頭部に貼り付け、対象児がそのステッカーを触ったり取り除いたりする反応をみるものである（「鏡自己再認課題」）。「レベル4」に対応した課題は、対象児本人を含む4人分（4枚）の顔写真を提示し（他の3人は対象児にとって身近な他児）、その中から「あなたはどれですか？ あなたがどこにいるか教えて下さい。」と教示して自分の顔写真を1枚選び取らせる課題である（「写真自己再認課題」）。そして「レベル5」に対応した課題は次のように構成されている。まず本試行の1～3日前に3人ずつの対象児どうしで、それぞれ異なる「仮面mask」を被らせ、ゲームをして遊ばせる。そして本試行では、事前に用いた3つの「仮面」に加えて新規のもの1つを含む計4枚の「仮面」の写真を並べ、「レベル4」の課題と同じ教示を与えて、自分の（仮面の）写真を選ばせるのである（「仮面自己再認課題」）。

この一連の実験の結果は、全体的な正答率が「鏡」・「写真」・「仮面」の順に低くなっており、このことはRochat（2003）の発達理論を支持するものであると著者らは述べている。しかし、数名の対象児では、「仮面課題」を通過しながらも、それ以前の課題に不通過であるなど、これに反する結果がみられている。このことから、特に「写真課題」と「仮面課題」においては、課題の手続きを可能な限り揃え、対象児が求められる反応も複数の写真からの選択という同じ方法を用いたにも関わらず、自分の顔写真は日常的に目にする機会があっても、実験で用いた「仮面」を被った写真を目にする機会はないことなど、課題自体が抱えた相違に対する反応であることは否定できない。また、対象児それぞれについて個々の注意力や言語力、また記憶力の問題などを要因から排除し得ておらず、そのためこれらの結果は課題構造自体が有する難易度

に対する反応であって、セルフアウェアネスの状態を反映した結果とは特定できないとも述べられている。

顕在的セルフアウェアネスの「レベル5」については、Rochat（2003）が述べるように「メタ」な自己意識であると考えられる。つまり、「レベル4」までは、自分の顔貌などの身体的な特徴を表す視覚的な情報に基づいて再認し、「自己」を永続性のある存在として同定することであるが、「レベル5」はそうした知覚情報から離れ、心的に「他者の視点」を想起することが必要となると考えられる。このとき、想起された「他者の視点」によって捉えられる事柄は、自分の身体的特徴などの外観でもあり、また自分自身の振る舞い（行動）でもあり、そして「自己概念」とも呼ばれる自らを価値的に捉えた自己像であるとも考えられる。つまり、「レベル5」によって「メタ」に捉えられるものは、それ以前の段階によって認識される「自己」よりも、非常に概念的に幅の広いものであると考えられるのである。Rochat（2003）が述べるように、仮に「レベル5」には定型発達では4～5歳児で到達するとしても、そのレベル自体が持つ概念的広がりのために、「レベル5」に相当する課題の達成状況は、その後の年齢により、またその個体におけるその他の能力的な状況により、大きく異なることが予測される。Legrain et al.（2011）の研究結果については、この点からも更なる検討の必要性が指摘できよう。

また、Legrain et al.（2011）らの実証的な検討は、平均年齢27.7ヵ月（標準偏差 2.83）という「幼児」を対象に行われた。このことは、幼児期に発達が進む顕在的セルフアウェアネスが、中でも最終段階とされる「レベル5」が、その後の学童期や思春期、そして青年期へと至る子ども期の対人関係の発達において、どのような変容を遂げていくものであるかについて、非常に興味をそそられるものである。なぜなら、Rochat（2003）が述べる

自己意識の幼児期における変容は、最終の「レベル5」までであるが、その段階が「他者-自己」関係から捉えられる「自己」である以上、年齢的な変化つまりは社会的役割の変化に伴う「他者-自己」関係の変化に伴って、自ずと「自己」の捉えも変容していくはずだからである。先に述べたような思春期・青年期の「成員性」などもこうした「自己」の認識と関連するものと考えられる。

以上のような視点から、今後はRochat (2003) の「レベル5」に相当する「自己」が、幼児期を超えて学童期以降にどのような変容過程を遂げるものであるのかを明らかにすることが必要である。そしてHFPDD児においては質的に何か異なる点があるのか、また年齢的・時間的にどのように異なるものであるのかについても明らかにしていくことが求められるのである。

IV. 顕在的セルフアウェアネスと情動の関連

野村・別府 (2009) は、HFPDD児が、誤信念課題を通して、他者の行動が自分の予測とは反する行動をとった際にどのような情動反応を示すかについて検討した。結果として、定型発達児と比較した場合に情動反応を示すHFPDD児は有意に少ないこと、また予測に反する他者の行動への言語的理由づけとの関連がHFPDD児ではみられなかったことが示された。これらのことから、「心の理論」の形成において、定型発達児では4歳頃にみられる「直観的心理化」のプロセスを、HFPDD児は経由しないままに「命題的心理化」、つまりは言語的な理論付けによって他者の心的状況を理解するようになることが、そしてそれはおよそ9～10歳頃であることが述べられている。野村・別府 (2009) は、この「直観的心理化」のプロセスを、「情動や身体記憶と関連していると考え」と述べ、ダマシオ (1999) の「ソマティック・マーカー仮説」を紹介しながら、推論なしに問題の解決にたど

りつく「直観」の源泉として機能しているであろうことを説明し、HFPDD児が上記の課題解決において、情動反応の喚起が定型発達児とは異なる時点において生じている可能性を示唆している。

鈴木ら (2013) は、学童期の自閉症児16名 (平均年齢9歳1か月、レンジ7歳7か月—10歳7か月)、定型発達児14名 (平均年齢8歳7か月、レンジ7歳6か月—9歳8か月) を対象に、自己の言動と事実との因果関係に関する理解の様相を検討している。特定のマスに止まることによって必ず一方が勝つように設定された「すごろくゲーム」を用い、対象児らは自らがプレーヤーとなって「勝つ」条件、また「負ける」条件、そして他者 (実験者ら) がプレーヤーとなる条件の3条件において、「どちらが勝ったか」という事実に関する質問と、「なぜ勝ったか」という因果関係の理解に関する質問をし、それぞれの結果を比較した。その結果、定型発達児では、3つの条件における正答率は100%で一致していたが、自閉症児は、「他者条件」よりも自分がプレーヤーとなる「勝ち条件」・「負け条件」で有意に成績が低かった。このことから、著者らは、「自閉症児は自身が行為者となる場合の因果関係の理解に困難を示す」可能性を示唆している。この研究では、一見すると単に認知的処理としてのみ捉えられる、自身の行為と事実との因果関係についての適切な推論が、自閉症児自身がプレーヤーとして“勝負”に関わる行為者となることによって妨げられていると考えられる。このことには、ダマシオ (1999) が「ソマティック・マーカー仮説」を生み出すきっかけとなった現象と共通の問題が潜んでいるように思われる。すなわち、自閉症児においては情動反応の何らかの障害に伴い、他者の行為を判断するという客体的な認知判断においては合理的推論が可能であるにも関わらず、自己の行為という主体的な認知判断においては合理的な推論

が難しくなっているものと考えられる。

それではこれらのことが、顕在的セルフアウェアネスの「レベル5」、つまりメタ認知的な自己認識におけるHFPDD児の問題として、どのような関連性が考えられるであろうか。これについては、仮説的に次のことがいえよう。HFPDD児においては、「心の理論」課題を通過するようになるのはおよそ9歳頃であるため、「レベル5」に対応した課題においても、同じような時期で通過率が上がり始めるものと見込めるところではあるが、しかし、「レベル5」は他者の視点を通しての「自己」の理解であるため、情動反応の何らかの障害に伴い、通過する時期には遅れなど何らかの相違がみられるであろう。なお、ここでは詳細には触れないが、HFPDD児の情動反応における何らかの障害については、種々の研究から示唆されてきており（小杉ら,2011など）、HFPDD児の障害特性として近年注目されてきているものでもある。

V. 「レベル5」の測定課題について

Ⅲで述べたように、Rochat（2003）が顕在的セルフアウェアネスの中でも最終段階とした「レベル5：自己意識またはメタ自己覚知」について、Legrain et al.（2011）は「仮面自己再認識課題」を用いて測定を試みた。この課題について指摘された問題点は、セルフアウェアネスの状態を的確に測定するためには、課題構造から必然的に生じる剰余変数（注意力や言語力、記憶力など）の制御が不可欠であるということである。また、この課題は、「仮面課題」とされているように、対象となった幼児は自身の「容姿」として異なる「仮面」を「自己」を再認する際の手がかりとすることが求められている。しかし、Ⅲで述べたように、この段階のセルフアウェアネスは、「他者の視点」によって捉えられる自分の身体的特徴などの外観のみならず、自分自身の行動や自らを価値的に捉えた「自己概念」に相当

するものまで、幅広く想定し得る。そのため、この課題はそれらの中で身体的特徴のみを測定しているという意味からも、得られる知見は限定的なものと考えられる。なおかつ、前節で検討したように、この課題をHFPDD児のセルフアウェアネスの様相を検討することに用いようとするならば、情動反応に関する要因も何らかの変数として加え、併せて検討することが必要であると考えられる。また、Legrain et al.（2011）らの検討対象が幼児であることから、HFPDD児において「レベル5」がどのような発達の様相を呈するものであるかを検討するためには、学童期から思春期、もしくは青年期まで対応させた対象の拡大が不可欠となる。

以上をまとめるならば、次のような諸条件を備えた課題構造を有する実験条件が必要となる。まず条件の一つ目として、顕在的セルフアウェアネスの様相を測定することについて妥当性を有する課題であること、つまり、注意や言語・記憶などの諸能力による制御が行われていることである。二つ目として、顕在的セルフアウェアネスのどの側面に焦点化した測定であるかを明確にすることが必要である。すなわち、外見的特徴による捉えであるのか、行動的特徴による捉えであるのか、あるいは概念的特徴による捉えであるのかを明確化し、可能な限りこれら3側面を同時に含む課題とすることが望まれる。三つ目として、先の条件とも関連することであるが、幼児期ではなく学童期以降、特に9～10歳ごろからの思春期以降までを連続的に測定できる課題であることが好ましい。この点では、上述の顕在的セルフアウェアネスの3側面が、年齢とともにどのように変容するものであるかを検討し得るものであるならば、年齢変数に対応したセルフアウェアネスの様相を明らかにし得る課題となるものと思われる。四つ目として、HFPDD児の顕在的セルフアウェアネスを測定するからには、課題遂行に

伴いどのような情動反応があるのかを同時に測定し得るものであることが必要である。この情動反応の状態とともに、セルフアウェアネス課題への反応がどのように異なるものであるのかを定型発達児の様相と比較することで、HFPDD児における発達の特性が明らかにできるものと考えられる。

おわりに

HFPDD児の「自己」の発達の様相については、注目され始めたところであり、特に「自己を育てる」という視点からの検討や提言は、この数年の間でようやくその重要性の認識とともに行われ始めたところである（例えば、田中ら,2010）。これまで、発達障害児、中でも自閉症児そしてHFPDD児に対しては、適応的行動の形成という視点からのスキル獲得に主眼がおかれた教育的対応がなされてきた。幼児期においても、療育の名のもとに、日常生活スキルの獲得を目指した行動的な対応が日々行われている。しかし、この数年の動向は、こうしたスキル獲得に主眼をおいた行動的介入と、それをいかに効果的に行うかという方法論を検討することについて、そもそも主体である「子ども」自身がどう「育つ」のかという点からの問い直しを迫るものであると思われる。大人からの「育てる」営みとともに、子ども自身が自らを捉え、自らの「育ち」としてそれを育むことが大切であり、「自己」を認識することの意味がそこにはあるように思われる。

以上のようなことを踏まえつつ、今後は本稿で検討した諸条件を可能な限り備えた課題を実施し、HFPDD児の思春期・青年期における顕在的セルフアウェアネスの発達の様相について検討したい。

注

(1) 2013年発行の『APA心理学大辞典』（ファンデンボス, G. R. 監修, 繁榊算男・四本裕子監訳, 培風館）によれば, 「アウェアネス awareness」とは, 「内的もしくは外的な事象, 経験の意識のこと。人間以外の動物も自己意識 (self-awareness) を有するのかどうかについては論争が続いている。(以下, 略)」とされている。また同辞典では, 「consciousness」の訳語が「意識」でもあるため, 本稿では「self-awareness」と「self-consciousness」は, ともに「自己意識」とした。しかし, 本文中で述べているように, 「self-awareness」の発達段階の最終形として「self-consciousness」の用語を採用する理論に依拠したため, これらの学術的な意味における差異については, 今後の検討に委ねることにしたい。

(2) 原則的には上記の注 (1) にあるように, 「self-awareness」を「自己意識」と訳して用いているが, この箇所のみ「自己意識」を「メタ」に捉えるものであることを強調するために「self-awareness」を「自己覚知」とした。

付記

本研究は, 平成24～26年度科学研究費助成事業 (学術研究助成基金助成金 (基盤研究 (C))) 「顕在的セルフ・アウェアネスの段階的分化とその変容過程の行動的解明」 (研究代表者: 細川徹, 課題番号24530907) における研究分担者として補助を受け行われたものの一部である。

文献

- 別府哲・野村香代 (2005) 高機能自閉症児は健常児と異なる「心の理論」をもつのか: 「誤った信念」課題とその言語的理由づけにおける健常児との比較, 発達心理学研究, 16(3), 257-264.
- ダマシオ, A. R. (1999) 無意識の脳 自己意識の脳 身体と情動と感情の神秘, 田中三彦 (訳) 翻訳版出版2003年, 講談社.
- Frith, U.・de Vignemont, F. (2005) Egocentrism, allocentrism, and Asperger syndrome, Consciousness and Cognition, 14(4), 719-738.
- Happe, F. G. E. (1995) The role of age and verbal ability in the theory of mind task performance of subjects

- with autism, *Child Development*, 66, 843-855.
- 橋本和明 (2009) 発達障害と 思春期・青年期 生きにくさへの理解と支援, 明石書店.
- 井上善之・窪島務 (2008) 発達障害に背景を もつ学校不適応に関する研究—不登校につ いての文献的検討—, 滋賀大学教育学部紀要 教育科学, (58), 53-61.
- 上手由香 (2013) 思春期における発達障害へ の理解と支援, 安田女子大学紀要, 41, 93- 101.
- Kanner, L. (1943) Autistic disturbances of affective contact. *The Nervous Child*, 2, 217-250.
- Kanner, L.・Rodriguez, A.・Ashenden, B. (1972) How far can autistic children go in matters of social adaptation?, *Journal of Autism and Childhood Schizophrenia*, 2(1), 9-33.
- 桐山正成 (2008) 思春期において不登校を呈 した高機能広汎性発達障害児について —適 応障害との比較と臨床的検討—, 川崎医学会 誌, 34(1), 57-68.
- 小杉慶子・雲井未歆・赤塚めぐみ・小池敏英 (2011) 高機能広汎性発達障害児における顔 表情の情動的評価の特性に関する研究, *LD 研究*, 20(2), 207-217.
- Legrain, L.・Cleeremans, A.・Destrebecqz, A. (2011) Distinguishing three levels in explicit self-awareness, *Consciousness and Cognition*, 20(3), 578-585.
- 森口奈緒美 (1996) 変光星 ある自閉症者の 少女期の回想, 飛鳥新社.
- ニューマン, バーバラ M.・ニューマン, フィ リップ R. (1984) 新版 生涯発達心理学 エリクソンによる人間の一生とその可能性, 福富護 (訳) 翻訳版出版1988年, 川島書店.
- 日本学生支援機構 (2013) 大学, 短期大学及 び高等専門学校における障害のある学生の修 学支援に関する実態調査結果報告書 平成24 年度 (2012年度), 独立行政法人 日本学生支 援機構.
- 野村香代・別府哲 (2005) 高機能自閉症児に おける自己概念の発達, 日本特殊教育学会 第43回大会発表論文集, 406.
- 野村香代・別府哲 (2009) 高機能広汎性発達障 害児は他者の行動の意図を予測する際に情動 反応を伴うのか, 小児の精神と神経, 49(2), 131-139.
- Rochat, P. (2003) Five levels of self- awareness as they unfold early in life, *Consciousness and Cognition*, 12(4), 717-731.
- 鈴木徹・平野幹雄・鈴木恵太・野口和人・細川 徹 (2013) 自閉症児における自己の言動の理 解に関する研究—自身および他者が行為者と なる場合の因果関係の理解に着目して—, 日 本特殊教育学会 第51回大会発表論文集, P3- B-10.
- 滝吉美知香・田中真理 (2011) 思春期・青年 期の広汎性発達障害者における自己理解, 発 達心理学研究, 22(3), 215-227.
- 田中道治・都築学・別府哲・小島道生 (2010) 発達障害のある子どもの自己を育てる 内面 世界の成長を支える教育・支援, ナカニシヤ 出版.
- Wimmer, H.・Perner, J. (1983) Beliefs about beliefs: Representation and constraining function of wrong beliefs in young children's understanding of deception, *Cognition*, 13, 103-128.

